

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM LÍNGUA PORTUGUESA: UMA PROPOSTA DE TRABALHO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DAS SÉRIES INICIAIS DA UNIVERSIDADE NACIONAL TIMOR LOROSA'E - TIMOR-LESTE

Simone Michelle SILVESTRE*
Joanita de J. VIEGAS**

Resumo: A partir da disciplina “Leitura da Infância” ministrada aos estudantes do quinto semestre, 3º ano do Curso de Formação de Professores das Séries Iniciais, da Faculdade de Ciências da Educação, na Universidade Nacional Timor Lorosa’e, desenvolveu-se práticas pedagógicas diversas em Língua Portuguesa, contando, também, com situações de uso da língua Tétum. Verificou-se como os futuros professores as desenvolveram e quais foram significativas para a formação teórico-prática. Para o desenvolvimento de conhecimentos na área da linguagem para a infância, trabalharam-se práticas diversas, porém, para o artigo em questão, apresentar-se-ão: atividades com trava-línguas e poesias e o trabalho com jogos. Através destas, pôde-se propor atividades tanto em português quanto a partir do Tétum, além de

* Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas; simone.michelle@gmail.com.

** Especialista em Ensino de Língua Portuguesa pela Faculdade de Ciências da Educação da Universidade Nacional Timor Lorosa’e; UNTL.

possibilitar aos estudantes, enquanto futuros professores, refletir, desenvolver, praticar a respeito de dinâmicas possíveis de ensino e ampliar seus conhecimentos de língua.

Palavras-chave: Formação de professores; Práticas pedagógicas; Língua Portuguesa

**PEDAGOGIC PRACTICES IN PORTUGUESE: A WORK
PROPOSAL FOR TEACHER EDUCATION IN INITIAL
GRADES AT NATIONAL UNIVERSITY OF TIMOR
LOROSA’E - EAST TIMOR**

Abstract: During the "Childhood Reading" course taught to early childhood educators (fifth semester, third year) at the College Science Education, at the National University Lorosa’ e in East Timor, different pedagogical practices in Portuguese and Tetun languages were developed. It was observed as the prospective teachers developed these activities and which ones were significant for their theoretical and practical training. To develop expertise in language, different practices were created, such as tongue-twisters, poetry and games. These activities were carried out in both languages, Portuguese and Tetun, enabling the future teachers to reflect, develop and practice some educational dynamics and also broaden their knowledge of the language.

Keywords: Teacher education; Pedagogical practices; Portuguese language

Introdução

Antes da invasão do exército indonésio, em 7 de Dezembro de 1975, os missionários e os representantes da igreja católica eram os principais responsáveis pela formação dos professores da escola primária e secundária de Timor-Leste. Vários professores tiveram sua primeira formação como professores catequistas e ficaram incumbidos de ensinar às crianças e aos jovens os princípios da religião católica e a Língua Portuguesa.

Os 450 anos da presença da Língua Portuguesa em Timor-Leste, bem como do convívio da administração portuguesa e a atuação cultural e espiritual do cristianismo entre o povo timorense, não foram suficientes para conter a penetração do elemento indonésio. As forças do inimigo destruíram e fecharam vários seminários; destruíram e queimaram livros; fecharam escolas católicas e proibiram o uso e o ensino da Língua Portuguesa, na tentativa de implementar seu modelo de língua e de gestão educacional. Para tal, as autoridades indonésias estabeleceram uma política linguística própria para o país que agora lhes pertencia.

Era obrigatório aprender a língua do invasor, a *Bahasa Indonésia*¹, ao lado da língua inglesa, tendo à primeira recebido o estatuto de língua oficial e de instrução e a segunda de língua estrangeira. A língua portuguesa foi proibida e o tétum recebeu a posição de língua franca.

As escolas timorenses construídas no período da colonização portuguesa, os liceus católicos e as escolas técnicas, foram obrigadas a ensinar a partir dos currículos e planos de ensino formatados de acordo com a política educacional indonésia. Os programas de ensino e aprendizagem eram aplicados por professores formados pela Indonésia. De acordo com Köster (2004, p. 2), “a maioria dos professores indonésios eram transmigrantes, sobretudo da ilha de Java, a ilha mais importante e povoada da Indonésia”.

Muitos professores timorenses depois de formados em língua indonésia, durante um curto período, pelos mestres e militares malaios, tiveram de ensinar nas escolas aos estudantes timorenses, incluindo os adultos, disciplinas em língua indonésia. Sob o regime do autoritarismo e da opressão, a *Bahasa Indonésia* passou a ser bem conhecida entre os professores e os jovens timorenses devido à

1 De acordo com estudo de Dietrich Köster (2004), significa língua indonésia e é considerada uma língua artificial baseada no malaio.

elevada porcentagem de escolarização durante o regime indonésio e a política linguística adotada na época da ocupação.

Diante deste cenário local, adultos, crianças e jovens foram forçados a se comunicar, a escrever, a compreender o seu cotidiano, em língua indonésia. As primeiras universidades encarregadas de formar capital humano qualificado foram construídas em Díli e o intercâmbio de professores e estudantes timorenses que realizavam seus estudos acadêmicos em localidades da Indonésia foi muito intenso.

Embora a vida de grande parte da população em Timor-Leste tivesse ficado durante 24 anos, sob o controle do governo indonésio, homens e mulheres, descontentes com a ocupação, com os maus-tratos e as mortes causadas pelas lideranças indonésias, resistiram e lutaram pela libertação do povo. Neste cenário, contaram com a língua portuguesa como dispositivo integrador e de projeção da situação dos timorenses para o mundo na resistência timorense.

Em 30 de agosto de 1999, fez-se um Referendo onde a população decidiria pela integração de terras timorenses ao território indonésio ou pela independência definitiva. Venceu a independência, porém não houve tempo para comemorações. A partir do resultado, a

retirada das tropas do governo indonésio não foi nada pacífica. Novamente, o ódio e o rancor do exército indonésio deixariam marcas de destruição na história e na vida da população local.

O setor educacional mais uma vez sofreu drasticamente as consequências da desocupação dos indonésios, pois, além de prédios, de documentos e de os livros terem sido destruídos, a língua do invasor, totalmente enraizada na vida e na formação dos jovens timorenses, não atenderia mais à política e aos projetos econômicos, sociais, educacionais e linguísticos de Timor.

Dois anos após o Referendo, Timor-Leste curava ainda as feridas da barbárie e tentava recuperar a normalidade perdida. As escolas voltaram a funcionar, sem livros, e sem professores habilitados, uma vez que o corpo docente indonésio deixara o país. Uma legião de estrangeiros chegara ao país, a fim de trabalhar na administração transitória da ONU, liderada pelo brasileiro Sérgio Vieira de Mello, em ONGs, em missões internacionais, e também nas forças militares de manutenção da paz.

Com relação às futuras línguas oficiais, segundo Hull, 2001, p. 42, a língua portuguesa, símbolo de resistência e de forte ligação com

o passado português, foi sugerida², ao lado do Tétum, como língua oficial, capaz de contribuir para o fortalecimento da língua local. Em 22 de Março de 2002, a Assembleia Constituinte da República Democrática de Timor-Leste aprovou a primeira Constituição, conferindo, de acordo com o Artigo 13º, o reconhecimento da língua portuguesa como língua oficial, ao lado do Tétum. Desta forma, nos primeiros anos do ensino primário do ano letivo 2001/2002, as disciplinas foram lecionadas em português, uma vez que a língua do invasor tinha de ser extirpada e esquecida, segundo entendiam autoridades políticas e gestores educacionais da época.

De acordo com artigo intitulado *Política linguística de Timor-Leste: a reintrodução do português como língua oficial e de ensino*, Köster afirma que para o desenvolvimento do português nas atividades diárias de ensino de professores timorenses, medidas importantes foram tomadas, tais como:

2 Em conferência apresentada por Geoffrey Hull ao Congresso Nacional da República Democrática de Timor-Leste.

Os primeiros livros vieram de Macau, território português até aos fins de 1999, mas, entretanto, a maioria dos livros escolares para os alunos são publicações impressas em Portugal. Suplementarmente todos os professores receberam uma ‘Mala Pedagógica’ com vários livros, como ferramenta útil de ensino da língua portuguesa (KÖSTER, 2004, p. 5).

Por outro lado, investir apenas em materiais pedagógicos não era suficiente. Era necessário investir na preparação dos professores em exercício, uma vez que receberam formação em *Bahasa*, Indonésia e não tiveram nenhum conhecimento de práticas pedagógicas em Língua Portuguesa e/ou Tétum que atendessem às necessidades do ensino nas escolas de Timor-Leste.

Uma das primeiras iniciativas concretas para mudar a realidade apresentada acima foi a criação, em 15 de Junho de 2005, através de cooperação entre a Fundação das Universidades Portuguesas (FUP), a Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Universidade Nacional de Timor Lorosa’e (UNTL), do Departamento de Formação de Professores das Séries Iniciais (FPSI) na Faculdade de Ciências da Educação (FCE) da UNTL. Inicialmente, o Departamento nº 8 da Faculdade de Educação era denominado de Formação dos Professores de Jardim da Infância (FPJI) e, depois,

passou a ser chamado de Formação dos Professores da Escola Primária e Pré-Primária (FPPP). A partir do segundo semestre do ano letivo 2005/2006, definiu-se que seria Formação dos Professores das Séries Iniciais.

Salvo que, no período em que não estavam a lecionar, os professores timorenses, formados durante a ocupação indonésia, frequentaram cursos de português ministrados pelos professores de Portugal. Já os professores em formação começavam a receber conhecimentos ministrados em Língua Portuguesa.

No campo da Legislação, no sentido de contribuir para a preparação dos professores em exercício e em formação, estabeleceu-se, de acordo com a Lei de Bases da Educação de Timor-Leste, promulgada em 29 de outubro de 2008, artigo 48º, parágrafo 2, que “os educadores de infância e os professores do ensino básico adquirem a qualificação profissional através de cursos superiores, que conferem o grau de bacharel, organizados em estabelecimentos do ensino universitário ou equivalente” (TIMOR-LESTE, 2008, p. 265).

Além disso, há de acrescentar que, pela Lei de Bases da Educação de Timor-Leste, artigo 8º, as línguas de instrução seriam o tétum e o português. Diante das demandas exigidas para os

professores e educadores do quadro educacional local, foram cruciais as primeiras iniciativas tomadas no sentido de formar professores para a educação pré-escolar e o ensino básico que pudessem, em um futuro próximo, contribuir para a expansão de saberes diversos, não apenas em língua Tétum, mas, também, em língua portuguesa.

De acordo com o Plano Curricular para o Ensino Primário, as práticas pedagógicas trabalhadas por parte dos professores do ensino das séries iniciais de Timor-Leste devem ser aplicadas primeiro em Língua Portuguesa e depois em Tétum, língua auxiliar pedagógica, por afirmar-se que o mesmo ainda está em desenvolvimento e ser predominantemente oral:

Assim, progressivamente, as crianças aprendem a língua portuguesa, vão integrando os conceitos e vão sendo capazes de os expressar nesta língua, permitindo assim que tenham uma base suficientemente sólida no fim do Ensino Primário (EQUIPA CURRÍCULO, 2006, p. 16).

Embora essa prática devesse ser comum a todos os professores, sabe-se que as práticas pedagógicas empregadas pelos professores timorenses, em exercício e em formação, remontam a antigas práticas de ensino dos períodos português e indonésio, e, em outras situações, apontam para a falta de clareza sobre o quê, como e o por quê ensinar os conteúdos relacionados à língua. Logo, diante deste cenário, pretendeu-se, com a disciplina *Leitura da Infância*, desenvolver práticas pedagógicas³ diversas em Língua Portuguesa e por verificar como os futuros professores as desenvolveriam.

A par das necessidades do contexto local, o trabalho com práticas pedagógicas diversas tem presença obrigatória nos cursos de formação de professores das séries iniciais, assim como avaliar quais são os significados e impactos de determinadas práticas na formação dos futuros professores.

A relevância do trabalho consistiu em aprimorar/aperfeiçoar práticas pedagógicas que empregassem o português como língua de instrução para o trabalho do professor na sala de aula; além de

3 As práticas pedagógicas desenvolvidas com os professores para o desenvolvimento da linguagem na infância foram as seguintes: produção textual sobre o perfil do professor, representação da infância em Timor-Leste através da linguagem visual, brincadeiras em Timor-Leste, trabalho com jogos para o ensino de português e tétum, trava-línguas e poesias e leitura e contação de histórias.

possibilitar o desenvolvimento de atividades que pusessem em uso a língua tétum.

Vale a pena destacar que a escolha da turma de alunos da Faculdade de Ciências da Educação, deu-se pelo fato de a professora-pesquisadora lecionar a disciplina na instituição, no ano acadêmico 2008/2009. Para o ano indicado, a disciplina Leitura da Infância teve quatorze estudantes matriculados, sendo doze mulheres e dois homens, o mais novo com 21 anos e a mais velha com 34. Quando perguntado sobre o tipo de escola que frequentaram no ensino secundário, responderam o seguinte: sete indicaram ter concluído o ensino secundário em diferentes escolas privadas de Díli, seis em escolas públicas e um não mencionou o tipo de escola que frequentou.

Um estudante declarou ter cursado faculdade na Indonésia no tempo da ocupação e outro manifestou que frequentou a universidade da Indonésia em Díli, no mesmo período, e, atualmente, é professor no 2º ano do primeiro ciclo da escola primária. Quanto à língua de instrução no ensino secundário, três indicaram que tinham aulas em língua Tétum e em Português; um em Língua Portuguesa, Tétum, Malaio e Espanhol; um em Português, Tétum e Inglês; um em Língua Portuguesa e Malaio; três em Português, Tétum e Língua Indonésia; três em Malaio; um em Tétum e um em Malaio e Inglês. Com relação

à aprendizagem efetiva da Língua Portuguesa, oito mencionaram que foi na escola secundária, cinco na universidade e um aprendeu em casa com os familiares.

No tocante à compreensão da Língua Portuguesa, em uma escala de pouco, razoável, médio e bastante, segundo a perspectiva dos estudantes, oito apontaram que compreendem pouco a língua e seis indicaram compreender razoavelmente. Quanto à prática do português em casa, três apontaram falar com os pais; dois com o pai; um com os pais e irmãos; dois com os irmãos; um com o marido e os filhos; três indicaram não falar português em casa, apenas com os colegas; um com as crianças da família que estudam na escola portuguesa e um com o tio. Ao que se refere às competências da fala, da escuta, da leitura e escrita, treze relataram falar português e um mencionou não falar a língua; treze indicaram ler e escrever no idioma e um não lê e nem escreve.

Durante o trabalho com os estudantes, de outubro de 2008 a março de 2009, sempre aos sábados, das 14 às 16h, percebeu-se que a Língua Portuguesa continua a ser o maior desafio na aprendizagem dos jovens professores que necessitam da língua portuguesa para ensinar os conteúdos aos alunos. Muitas vezes, o desenvolvimento do português entre os futuros professores torna-se difícil uma vez que

quase não se vê um esforço de grande parte dos estudantes em aprender a língua segunda. Além disso, a língua de contato entre as pessoas e nas relações familiares e comerciais não é o português. Em casa, por exemplo, é a língua Tétum, e/ou a língua de origem dos pais, e/ou o malaio, restando contato mínimo com a língua portuguesa apenas na universidade, já que são obrigados a usá-la nas aulas de língua.

Porém, para as práticas pedagógicas em português na universidade, percebeu-se que há falta de professores para lecionar o conteúdo e, algumas vezes, a instituição vê-se obrigada a recorrer a professores que dominam precariamente os conhecimentos da disciplina e o idioma. Outro ponto que enfraquece o desenvolvimento da língua entre os futuros professores é o fato de terem cursado o ensino secundário em *Bahasa* Indonésia, e, ainda hoje, neste nível de ensino, a língua de instrução ser o malaio. Ainda que a disciplina Leitura da Infância fizesse parte da grade curricular do Departamento de Formação de Professores das Séries Iniciais da Faculdade de Ciências da Educação, não existia uma ementa da disciplina apontando quais seriam os conteúdos mínimos ensinados pelo professor regente. Muitas vezes, o professor universitário timorense além de enfrentar o desafio de como ensinar, qual língua usar, depara-

se, também, com dificuldades a respeito do que ensinar.

Práticas pedagógicas: o desenvolvimento e a percepção das atividades propostas aos futuros professores

Os alunos da disciplina Leitura da Infância executaram um conjunto de práticas pedagógicas sugeridas pela professora a fim de verificar como os futuros professores se apropriariam e desenvolveriam as práticas pedagógicas apresentadas. Para o desenvolvimento das atividades, houve a exposição de trabalhos e a elaboração de textos individuais ou em dupla/grupo, procurando saber quais seriam as possíveis aplicações pedagógicas da atividade para o exercício da futura docência.

Trava-línguas e poesias

Para a realização da proposta, a professora-pesquisadora distribuiu entre os grupos alguns modelos de trava-línguas e poesias. Ofereceu um tempo para verificar como eles leriam os trava-línguas. Algumas duplas queriam declamá-los, mas logo perceberam que a repetição de sílabas ou vogais com mesmo som e a sequência de

algumas palavras dificultavam a leitura fluida dos pequenos textos. Assim que compreenderam qual era a forma apropriada de ler, começaram a fazer pequenas disputas para ver quem realizaria as sequências de maneira mais rápida. Os futuros professores verificaram que essa atividade foi um exercício capaz de ajudá-los na articulação de sons e na percepção de que algumas palavras não existiam na Língua Portuguesa. Eles também perguntaram a respeito do significado de algumas palavras que eram do desconhecimento deles. Os que tinham dicionário buscavam a palavra e quando não a encontravam recorriam à professora.

Quanto aos textos poéticos, alguns grupos pediram tempo para preparar uma pequena declamação. Alguns estudantes leram com entonação as poesias e houve uma aluna que pediu à professora-pesquisadora que lesse o texto *Janela da Poesia*, de Elsa Magalhães (poetisa portuguesa), para a turma. Essa mesma aluna foi a que criou alguns poemas ao final da aula. A turma gostou muito dos textos *Janela da Poesia*, de *o Número puxa palavra* e de *Leilão de Jardim*, de Cecília Meireles. Houve uma breve explicação a respeito da estrutura e da temática explorada em cada um dos poemas; a professora falou sobre a origem dos escritores e esclareceu o significado de palavras desconhecidas. Encerrada essa etapa, a

professora pediu aos futuros professores que se organizassem e elaborassem produções da autoria deles, a partir de uma proposta de trabalho com as seguintes perguntas:

1. O trava-língua pode ser material de ensino do professor na sala de aula?
Por quê?
2. Quais atividades podem ser feitas com as crianças usando o trava-língua?
3. O que as crianças podem aprender com o trava-língua?
4. Você, enquanto professor, considera importante o trabalho com poesia na sala de aula? Por quê?
5. Quais atividades podem ser desenvolvidas pelo professor através da poesia?
6. O que as crianças podem aprender através do uso da poesia na sala de aula?
7. Escreva uma poesia para oferecer a alguém de que você gosta.

Grupo 1

1. *Para treinar os alunos compreendem melhor os sinais que está dentro do texto, por exemplo., ; ‘ / ? > : | etc.*

2. *Usando os trava línguas para treinar as pronúncias dos alunos.*
3. *Através do trava-língua as crianças podem compreender melhor sobre ler, escrever e as pronúncias.*
4. *O trabalho com poesia na sala de aula é muito importante porque treina os alunos para saber as técnicas da fala.*
5. *Atividades que podem ser desenvolvidas pelo professor através da poesia, são gestos, canções, falar e etc.*
6. *Através do uso da poesia na sala de aula, as crianças podem aprender a falar sem medo e vergonha.*
7. *Timor é a minha terra, tem muita pobreza mas não me esquecerá.*

<i>TIMOR é a minha nova pais em você poso viver, em você posso contar a história e através de voce posso conhecer o mundo.</i>	<i>o brilhante do sol e dar a sua luz, sem fim na minha vida toda. Timor eu amo você.</i>	<i>Pobreza mas o seu amor para mim é sem fim, e eu não esquecer você até fim, minha vida toda, Timor-Timor, eu amo você.</i>
<i>O seu amor como</i>	<i>Mesmo o seu população viva...</i>	

O grupo1 cumpriu na íntegra o que foi proposto e produziu um texto da autoria deles. A poesia enuncia um sentido próprio e aponta para a presença do “eu-lírico” do grupo. Eles receberam elogios e leram para a classe. Tratando-se do trava-língua aparece fortemente o potencial do mesmo para o aprimoramento da pronúncia de palavras pelas crianças. Já a poesia é recurso pedagógico para “técnicas” de expressão, para saber trabalhar a voz, os gestos e para aprender a falar com desenvoltura e sem medo.

Grupo 2

- 1. Para treinar os alunos compreender melhor os sinais de pontuação que estão dentro do texto.*
- 2. Usando os trava-línguas para treinar as pronúncias dos alunos.*

3. *Através do trava-língua, as crianças podem compreender melhor sobre o ler, de escrever e as pronúncias.*
4. *O trabalho com poesia na sala de aula é muito importante porque treina os alunos para saber as técnicas de falar, ler e escrever.*
5. *Atividades que podem ser desenvolvidas pelo professor através da poesia são:*
 - *gesto com leitura de texto*
 - *poesia sem ler o texto*
 - *poesia com gesto*
 - *decorar as palavras que vai usar para fazer poesia.*
6. *Através do uso da poesia na sala de aula, as crianças podem aprender a falar sem medo e vergonha; e, também, as crianças esforço da nossa própria para implementar mentalidade de inteligência.*
7. *Timor é a minha terra nascido que tem muita pobreza mas não me esquecerá.*

T E R R A

A terra, a minha terra, é muito maravilhosa.

Para você nós vivemos.

para você criar vários modelos que então ficam.

Tem você e também tem...

A plantação que decora o seu corpo para salvar a chuva, o sol e o vento.

O grupo 2 também conseguiu cumprir a atividade proposta, inclusive com a escrita de uma poesia ligada à natureza. O trava-língua, na visão do grupo, é para o desenvolvimento da pronúncia dos alunos. Já a poesia é um recurso pedagógico para o desenvolvimento da leitura, da fala, da escrita e da memorização. Além disso, através da poesia, o grupo aponta que a criança pode mostrar sua capacidade de criação.

Grupo 3

- 1. Porque o trava-língua pode ajudar os alunos a aumentar o vocabulário e a aumentar a criatividade do professor e dos alunos na sala de aula.*
- 2. Com as crianças, os trava-línguas podem ser usados em atividades, tais como: praticar a pronúncia, melhorar a realização dos sons em português, aprender vocabulário, a velocidade da leitura, compreensão de palavras etc.*
- 3. Através do trava-língua, as crianças podem aprender novos vocabulários e novas brincadeiras para brincar com os amigos.*

4. *Sim é importante porque o ensino com a poesia pode desenvolver nos alunos como é ler uma poesia, como é que escreve a poesia e as partes que formam a estrutura poética, etc.*
5. *Através da poesia, o professor pode desenvolver atividades como:*
 - *Interpretação da poesia e reconhecimento das partes;*
 - * Praticar e desenvolver a entonação, o ritmo e a pronúncia das palavras.*
6. *Através da poesia, as crianças podem aprender novos vocabulários e a construção de conhecimento sobre outras poesias.*

O grupo destacou que a importância do trava-língua está no fato de a criança aprender novas palavras e aperfeiçoar a pronúncia das mesmas, além de usá-lo como brincadeira. Já a poesia é importante uma vez que o aluno aprende como fazer e realizá-la quanto à entonação, o ritmo e à pronúncia, além da possibilidade de abertura para outros saberes. A atividade envolvendo a criação poética não foi realizada pelo grupo.

Jogos confeccionados pelos professores

Com três propostas de trabalho em mãos, a professora-pesquisadora sorteou uma para cada dupla. Desta vez, ela não as leu e pediu que tentassem compreender o funcionamento de cada jogo, o que ele desenvolvia, o que era necessário e como jogá-lo e apontassem quais seriam os materiais necessários para a criação do mesmo. Durante esse momento, foi possível perceber que as duplas encontraram bastante dificuldade para entender as regras dos jogos. Ela esclareceu o significado de várias palavras, pois era a primeira vez que eles as encontravam. No caso de jogos de tabuleiro, foi usada a lousa para desenhar o jogo e como ele seria jogado. Quanto ao que cada jogo seria capaz de desenvolver, percebeu-se que não compreenderam de imediato, mas alguns propuseram que assim que conseguissem praticá-lo, iriam verificar o que cada um exigiria deles. Assim que perceberam como era o funcionamento das regras, os estudantes conseguiram apontar quais eram os materiais necessários para a confecção de cada um deles. Foi interessante perceber o envolvimento de todos na realização da atividade. Algumas duplas dividiram as tarefas para a montagem do jogo. A todo instante, eles voltavam para as instruções, discutiam entre eles como desenhar e organizar as partes, por onde começar, o que fazer para não

desperdiçar material, quais deveriam ser usados na confecção. Iam até a mesa dos colegas para verificarem o que os outros estavam fazendo.

A prática pedagógica com jogos foi a que tomou mais tempo. Foram necessárias quatro aulas (2 h de duração cada uma) para que os futuros professores pudessem terminar a atividade, trocassem os jogos entre eles, entendessem como funcionavam e jogassem mais de uma vez. Vários grupos mencionaram que iriam repetir as atividades em casa com os irmãos e primos. Alguns pediram à professora pesquisadora o empréstimo do material de papelaria para poder confeccionar o jogo em casa. Outros pegaram as sobras do material e carregaram com eles.

Figura 1 – Jogo do Dicionário



Fonte: Pesquisadora, Jan. 2009.

Com o jogo do dicionário, as futuras professoras apontaram

que o aluno, além de desenvolver a capacidade de usar o material corretamente, de aprender a ter interesse pela descoberta de novas palavras e de adquirir o hábito de pesquisa, pode também compreender o significado das palavras encontradas e montar pequenas frases ou pequenos textos com sentido engraçado.

Figura 2 – Jogo do Monopólio



Fonte: Pesquisadora, Jan. 2009.

A dupla de futuros professores que elaborou o Jogo do Monopólio apontou para a importância dos conhecimentos matemáticos e da necessidade dos alunos aprenderem a negociar e a valorizar aquilo que eles têm. Mencionaram que muitos timorenses não dão valor aos bens materiais e em querer melhorar de vida. Frisaram que o jogo foi elaborado em versão bilíngue para que tanto o Tétum quanto o português fossem praticados. Aprende-se a leitura, o

entendimento de instruções e a se orientar segundo as regras estabelecidas no jogo.

Figura 3 – Jogo do Dominó com Letras e Números



Fonte: Pesquisadora, Jan. 2009.

Com o Jogo do Dominó com Letras e Números, os estudantes mencionaram que o aluno aprende a reconhecer números e letras e a formar as primeiras palavras em língua Tétum e em Português. Na visão deles, são as primeiras tentativas para a escrita de palavras e os nomes dos números. Os alunos aprendem a respeitar as regras e a esperar o colega jogar, usa-se o dicionário para saber se a palavra formada existe e qual é o significado dela. Empregam-se os números para somas simples e, junto com o professor, as crianças menores

podem aprender a sequência das letras do alfabeto, formar sílabas, palavras com duas sílabas e algumas frases simples.

Algumas considerações a título de conclusão

Apesar dos esforços da professora pesquisadora em trabalhar com práticas pedagógicas diversas que mobilizassem o emprego da Língua Portuguesa, percebe-se que um dos principais desafios, no curso de formação de professores das séries iniciais da Faculdade de Ciências da Educação da Universidade Nacional Timor Lorosa'e, tem sido o desenvolvimento da língua.

No caso dos futuros professores, não é a falta de livros o problema que lhes dificulta desenvolver o português, mas, muitas vezes, a falta de contato com falantes e situações de escrita em língua portuguesa.

O trabalho com a leitura de textos acadêmicos que possam embasar a formação desse profissional e a produção de textos que venham a ser compreendidos é outro ponto delicado na formação dos futuros professores. Em várias situações, percebe-se que o que prevalece na formação é a prática da cópia de trechos dos livros da

biblioteca ou do trabalho do colega. Quando há a tentativa de produzir algo da própria autoria, é o domínio da estrutura da língua que lhes falta. Nas atuais condições, muitos professores egressos encontram-se sem o domínio básico necessário à docência.

Por outro lado, a professora pesquisadora também reconhece que falhou em alguns aspectos, uma vez que precisa ampliar o seu domínio da Língua Portuguesa e refinar seus conhecimentos pedagógicos para a prática docente, seja enquanto professora no curso de formação de professores, ou na escola primária.

A contribuição do trabalho consistiu em apontar quais mudanças são relevantes e cabe aos coordenadores do curso, aos professores e aos alunos, unirem esforços e repensarem possibilidades para mudanças no quadro exposto.

Referências

TIMOR-LESTE. **Plano curricular para o ensino primário**. Timor-Leste: Direcção Nacional de Currículos, Ministério da Educação e da Cultura, 2006. Tradução de Domingos Maia e revisão ortográfica de Manuel Belo.

HULL, G. *Timór-Lorosa'e: Identidade, Lian no Polítika Edukasionál. Timor-Leste: Identidade, Língua e Política Educacional*. Timor-Leste: Ministério dos Negócios Estrangeiros e Instituto Camões, 2001.

KÖSTER, D. Política linguística de Timor-Leste: a reintrodução do português como língua oficial e de ensino. In: *Estudos de línguas e culturas de Timor-Leste* (Studies in Languages and Cultures of East Timor). Número/Volume 6. Instituto Nacional de Linguística. Universidade Nacional Timor Lorosa'e, 2004.

PROGRAMA DE BACHARELATO EM EDUCAÇÃO NA ÁREA DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO. Faculdade de Ciências da Educação, Universidade Nacional Timor Lorosa'e. Díli: UNTL, 2008.

TIMOR-LESTE. Lei no 14/2008 de 29 de outubro de 2008. Fixa *Lei de Bases da Educação*. Jornal da República, Timor-Leste, série I, nº 40, p.2641-2658, out. 2008.

_____. Constituição (2002). *Constituição da República Democrática de Timor-Leste*. 1. ed. Timor-Leste, 2001. 70p.